

0.a. Objectif

Objectif 4 : Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie

0.b. Cible

Cible 4.1 : D'ici 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons terminent un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit, équitable et de qualité, les dotant d'acquis véritablement utiles

0.c. Indicateur

Indicateur 4.1.1 : Proportion d'enfants et de jeunes (a) en 2e et 3e année; b) à la fin du primaire; et c) à la fin du premier cycle du secondaire, atteignant au moins un niveau minimum de compétence en (i) lecture et (ii) en mathématiques, par sexe

0.e. Mise à jour des métadonnées

Dernière mise à jour : Novembre 2020

0.f. Indicateurs connexes

Les indices de parité pour cet indicateur sont indiqués dans l'indicateur 4.5.1 des ODD.

0.g. Organisation(s) internationale(s) responsable(s) de la surveillance mondiale

Institut de statistique de l'UNESCO (UNESCO-ISU)

2.a. Définition et concepts

Définition :

Pourcentage d'enfants et de jeunes atteignant au moins un niveau minimum de compétence en (i) lecture et (ii) en mathématiques au cours de l'enseignement primaire (2e ou 3e année), à la fin de l'enseignement primaire et à la fin du premier cycle de l'enseignement secondaire. Le niveau de compétence minimum sera mesuré par rapport aux nouvelles échelles communes de lecture et de mathématiques actuellement en cours d'élaboration.

Concepts :

Le *niveau de compétence minimum (NCM)* est la référence des connaissances de base dans un domaine (mathématiques, lecture, etc.) mesurées par des évaluations d'apprentissage. En septembre 2018, un accord a été conclu sur une définition verbale du niveau de compétence minimum mondial

de référence pour chacun des domaines de l'indicateur 4.1.1 tel que décrit dans le document (en anglais) [Minimum Proficiency Levels \(MPLs\): Outcomes of the consensus building meeting](#).

Niveaux de compétence minimaux définis par chaque évaluation d'apprentissage

Afin d'assurer la comparabilité entre les évaluations d'apprentissage, une définition verbale du NCM pour chaque domaine et les niveaux entre les évaluations transnationales a été établie en effectuant une analyse des descripteurs de niveau de performance ^[1] des tests transnationaux, régionaux et communautaires en lecture et en mathématiques. L'analyse a été menée et complétée par l'ISU et un consensus entre experts sur la méthodologie proposée a été jugé adéquat et pragmatique.

Les définitions globales de NCM pour les domaines de la lecture et des mathématiques sont présentées dans le tableau 1.

Tableau 1. Niveaux de compétence minimaux définis par chaque évaluation d'apprentissage

| Lecture | |
|---------------------------|--|
| Niveau d'éducation | Descripteur |
| 2e année | Les élèves lisent et comprennent la plupart des mots écrits, en particulier ceux qui leur sont familiers, et extraient des informations explicites des phrases. |
| 3e année | Les élèves lisent à haute voix des mots écrits avec précision et fluidité. Ils comprennent le sens général des phrases et des textes courts. Les élèves identifient le sujet des textes. |
| 4e et 6e années | Les élèves interprètent et donnent quelques explications sur les idées principales et secondaires dans différents types de textes. Ils établissent des liens entre les idées principales d'un texte et leurs expériences personnelles ainsi que leurs connaissances générales. |
| 8e et 9e années | Les élèves établissent des liens entre les idées principales sur différents types de texte et les intentions de l'auteur. Ils réfléchissent et tirent des conclusions sur la base du texte. |
| Mathématiques | |
| Niveau d'éducation | Descripteur |

| | |
|------------------------|--|
| 2e et 3e années | Les élèves démontrent des compétences dans le sens des nombres et le calcul, la reconnaissance des formes et l'orientation spatiale. |
| 4e et 6e années | Les élèves démontrent des compétences dans le sens des nombres et le calcul, la mesure de base, la lecture, l'interprétation et la construction de graphiques, l'orientation spatiale et les modèles de nombres. |
| 8e et 9e années | Les élèves démontrent des compétences en calcul, en problèmes d'application, en correspondance de tableaux et de graphiques et en utilisant des représentations algébriques. |

¹ Les descripteurs de niveau de performance sont des descriptions des niveaux de performance pour exprimer les connaissances et les compétences requises pour atteindre chaque niveau de performance, par domaine. [↑](#)

3.a. Sources de données

Type de sources de données : Évaluations de l'apprentissage à l'école et dans la population.

Tableau 2. Comment les rapports sont-ils structurés ?

| | En milieu scolaire | | Enquêtes auprès des ménages | Niveau |
|-----------------------|--------------------|----------|-----------------------------|---|
| | Transnational | National | | |
| 2e ou 3e année | LLECE | Oui | MICS6 | 2e/3e plus un an lorsque le primaire dure plus de 4 ans selon le niveau CITE du pays, à l'exception de la 4e année de TIMSS/PIRLS 4, qui est associée à la fin du primaire lorsque le primaire dure six ans ou moins. |
| | PASEC | | EGRA | |
| | TIMSS | | EGMA | |
| | PIRLS | | Réseau PAL | |

| | | | | |
|--|--------|---|-------------------------|--|
| Fin de primaire | LLECE | Oui | Réseau PAL | plus ou moins un an de la dernière année de primaire selon le niveau CITE du pays, à l’exception de la 4e année de TIMSS/PIRLS 4, qui est associée à la fin du primaire lorsque le primaire dure six ans ou moins. |
| | PASEC | | | |
| | TIMSS | | | |
| | PIRLS | | | |
| | PILNA | | | |
| | SEAMEO | | | |
| | SACMEQ | | | |
| Fin du premier cycle du secondaire | PISA | Oui | (en anglais)Young Lives | plus deux ou moins un de la dernière année du premier cycle du secondaire selon le niveau CITE du pays |
| | PISA-D | | | |
| | TIMSS | | | |
| Définition du niveau minimum jusqu’à la version 2018 | | Ceux définis par chaque évaluation par point de mesure et domaine | | |
| Définition du niveau minimum à partir de 2019 | | Selon l’alignement adopté par l'Alliance mondiale pour surveiller l'apprentissage (GAML) (GAML) et par le Groupe de coopération technique (TCG) (TCG) | | |
| Année pour la fin du primaire et la fin du premier cycle du secondaire | | Tel que défini par les niveaux CITE dans chaque pays | | |

| | |
|-------------------|---|
| Validation | Envoyé par UNESCO-ISU pour l'approbation des pays |
|-------------------|---|

Note : Consulter la section 3.e. Fournisseur de données pour la signification des acronymes

3.b. Méthode de collecte des données

Information non disponible.

3.c. Calendrier de collecte des données

La collecte de données est en cours.

3.d. Calendrier de diffusion des données

Février 2020

3.e. Fournisseurs de données

Évaluations en milieu scolaire

- Les évaluations internationales à grande échelle sont communiquées à l'ISU par des organisations transnationales (Laboratoire latino-américain d'évaluation de la qualité de l'éducation (LLECE), Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC), « Trends in International Mathematics and Science Study » (TIMSS) et « Progress in International Reading Literacy Study » (PIRLS)). En règle générale, l'évaluation transnationale à grande échelle, régionale ou internationale, définit différents niveaux de performance et rend compte également de la moyenne et de l'écart type. Elles choisissent aussi bien un niveau comme point de coupure qui définit le niveau au-dessus duquel ou en dessous duquel les enfants / jeunes se situent.
- Évaluations régionales : PASEC, « Southern and Eastern African Consortium for Monitoring Educational Quality » (SACMEQ), Étude comparative et exploratoire régionale (ERCE), « Pacific Islands Literacy and Numeracy Assessment » (PILNA), « Southeast Asian Ministers of Education Organization » (SEAMEO).
- Évaluations nationales à grande échelle fondées sur des échantillons ou des recensements. Les pays devraient indiquer la proportion d'étudiants par niveau de compétence pour chaque domaine, en indiquant également le niveau de compétence minimum, lorsqu'il est défini par l'évaluation nationale. Les évaluations « Early Grade Reading Assessment » (EGRA) et « Early Grade Mathematics Assessment » (EGMA), telles que déclarées par l'Agence américaine pour le développement international (USAID) ou des pays individuels.

Enquêtes auprès des ménages

- MICS6 : déclarée par l'UNICEF à l'ISU
- Réseau PAL (Action citoyenne pour l'apprentissage)

3.f. Compilateurs des données

Institut de statistique de l'UNESCO (UNESCO-ISU)

4.a. Justification

L'indicateur vise à mesurer le pourcentage d'enfants et de jeunes qui ont atteint les résultats d'apprentissage minimaux en lecture et en mathématiques pendant ou à la fin des étapes pertinentes de l'éducation.

Plus le chiffre est élevé, plus la proportion d'enfants et/ou de jeunes atteignant au moins une compétence minimale dans le domaine respectif (lecture ou mathématiques) est élevée, avec les limites indiquées dans la section « Commentaires et limites ».

4.b. Commentaires et limites

Les résultats d'apprentissage issus de l'évaluation transnationale de l'apprentissage sont directement comparables pour tous les pays qui ont participé aux mêmes évaluations transnationales de l'apprentissage. Cependant, ces résultats ne sont pas comparables entre les différentes évaluations transnationales de l'apprentissage ou avec les évaluations nationales de l'apprentissage. Un niveau de comparabilité des résultats d'apprentissage entre les évaluations pourrait être atteint en utilisant différentes méthodologies, chacune avec des erreurs types variables. La période 2020-2021 mettra en lumière la taille des erreurs types pour ces méthodologies.

La comparabilité des résultats d'apprentissage au fil du temps comporte des complications supplémentaires qui nécessitent, idéalement, de concevoir et de mettre en œuvre un ensemble d'éléments comparables comme points d'ancrage à l'avance. Des développements méthodologiques sont en cours pour traiter de la comparabilité des résultats des évaluations au fil du temps.

4.c. Méthode de calcul

Le nombre d'enfants et/ou de jeunes au niveau pertinent d'éducation **n**, au cours de l'année **t**, atteignant ou dépassant le niveau de compétence prédéfini dans la matière **s** exprimé en pourcentage du nombre d'enfants et/ou de jeunes au niveau d'éducation **n**, au cours de l'année **t**, dans n'importe quel niveau de compétence dans la matière **s**.

$$NCM_{t,n,s} = CM_{t,n,s} / P_{t,n}$$

où :

$CM_{t,n,s}$ = le nombre d'enfants et de jeunes au niveau d'éducation **n**, au cours de l'année **t**, qui ont atteint ou dépassé le niveau de compétence minimum dans la matière **s**.

$P_{t,n}$ = le nombre total d'enfants et de jeunes au niveau d'éducation **n**, dans tout niveau de compétence, au cours de l'année **t**.

n = le niveau d'éducation qui a été évalué.

s = la matière qui a été évaluée (lecture ou mathématiques).

Harmoniser diverses sources de données

Pour relever les défis posés par la capacité limitée de certains pays à mettre en œuvre des évaluations transnationales, régionales et nationales, des mesures ont été prises par l'ISU et ses partenaires. Les stratégies sont utilisées en fonction de son niveau de précision et selon un protocole de déclaration qui inclut les évaluations nationales dans des circonstances spécifiques.

Enfants non scolarisés

En 2016, 263 millions d'enfants, d'adolescents et de jeunes n'étaient pas scolarisés, ce qui représente près d'un cinquième de la population mondiale de cette tranche d'âge. 63 millions, soit 24 % du total, sont des enfants en âge de fréquenter l'école primaire (généralement de 6 à 11 ans); 61 millions, soit 23 % du total, sont des adolescents en âge de fréquenter le premier cycle de l'école secondaire (généralement de 12 à 14 ans); et 139 millions, soit 53 % du total, sont des jeunes en âge de fréquenter le deuxième cycle de l'école secondaire (environ 15 à 17 ans). Tous ces jeunes ne seront pas définitivement exclus de l'école, certains réintégreront le système éducatif et finiront éventuellement leurs études avec retard, tandis que d'autres y entreront tardivement. La quantité varie selon les pays et les régions et exige un certain ajustement dans l'estimation de l'indicateur 4.1.1. Une discussion est en cours sur la manière de mettre en œuvre ces ajustements pour refléter l'ensemble de la population. En 2017, l'ISU a proposé de procéder à des ajustements en utilisant les enfants non scolarisés (OOSC) [blog.\(en anglais\)^{\[2\]}](#) et les taux d'achèvement.

² ISU (2017a). Plus de la moitié des enfants et des adolescents n'apprennent pas dans le monde entier. Montréal et ISU (2017b). Comptage du nombre d'enfants n'apprenant pas : Méthodologie pour un indicateur composite global pour l'éducation. Montréal. [↑](#)

4.f. Traitement des valeurs manquantes (i) au niveau national et (ii) au niveau régional

- **Au niveau national :**

Les valeurs manquantes ne sont pas imputées.

- **Aux niveaux régional et mondial :**

Les valeurs manquantes ne sont pas imputées.

4.g. Agrégations régionales

Sans objet pour l'instant. Les données ne sont déclarées qu'au niveau national. Moyenne pondérée de la population par région à déclarer en 2020.

4.h. Méthodes et instructions à la disposition des pays pour la compilation des données au niveau national

Information non disponible.

4.j. Assurance de la qualité

Information non disponible.

5. Disponibilité des données et désagrégation

Séries chronologiques :

Données disponibles depuis 2000. L'indicateur sera déclaré annuellement.

Désagrégation :

L'indicateur est publié ventilé par sexe. D'autres désagrégations telles que l'emplacement, le statut socio-économique, le statut d'immigrant, l'origine ethnique et la langue du test à la maison sont basées sur des données produites par des organisations internationales administrant une évaluation de l'apprentissage croisée détaillée dans le document (en anglais) de métadonnées et validée par les pays. Les indices de parité sont estimés dans le rapport de l'indicateur 4.5.1. Les informations sur la désagrégation de la variable pour l'indicateur 4.1.1 sont présentées dans les tableaux suivants.

6. Comparabilité / Dérogation des normes internationales

Sources des divergences :

Sans objet pour l'instant. Les données ne sont déclarées qu'au niveau national.

7. Références et documentation

(À moins d'indication contraire, les références sont en anglais)

Références :

« Minimum Proficiency Levels »

http://gaml.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/2/2019/07/MPLs_revised_doc_20190506_v2.pdf

« Costs and Benefits of Different Approaches to Measuring the Learning Proficiency of Students (SDG Indicator 4.1.1) »

<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip53-costs-benefits-approaches-measuring-proficiency-2019-en.pdf>

Protocole d'établissement des rapports sur l'indicateur 4.1.1

<https://tcg.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/4/2020/10/GAML6-WD-2-Protocole-etablissementd-des-rapports-sur-4.1.1.pdf>

« Global Proficiency Framework for Reading and Mathematics - Grade 2 to 6 »

http://gaml.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/2/2019/05/Global-Proficiency-Framework-18Oct2019_KD.pdf